

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО

«Уральский государственный педагогический университет»

Институт менеджмента и права

Кафедра экономики и менеджмента

**Формирование исследовательских умений обучающихся на уроках  
английского языка**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. кафедрой:

д.п.н., профессор

\_\_\_\_\_ С.Л.Фоменко

подпись

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Исполнитель:

Потапова Елена Николаевна,

студент МУИ-1501z группы

Направление подготовки

«44.04.01 – Педагогическое  
образование»

\_\_\_\_\_

(подпись)

Нормоконтролер:

Специалист кафедры Э и М

\_\_\_\_\_ О.В.Смоленцева

«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Научный руководитель:

С.Л.Фоменко,

д.п.н., профессор

\_\_\_\_\_

(подпись)

Екатеринбург 2017

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	9
1.1. Значение формирования исследовательских умений на современном этапе.....	9
1.2. Теоретические исследования российских и зарубежных авторов по формированию исследовательских умений обучающихся.....	19
1.3. Роль педагога в формировании исследовательских умений в процессе учебной деятельности.....	29
ГЛАВА 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	39
2.1. Анализ сформированности исследовательских умений обучающихся в процессе изучения английского языка.....	39
2.2. Модель процесса формирования исследовательских умений на уроке английского языка.....	45
2.3. Результаты внедрения модели процесса формирования исследовательских умений на уроке английского языка .....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	71

## **ВВЕДЕНИЕ**

Педагогика изучает особую, социально и личностно детерминированную, характеризующуюся педагогическим целеполаганием и педагогическим руководством, деятельность по приобщению человеческих

существ к жизни в обществе. Наука осуществляет те же функции, что и любая другая научная дисциплина: описание и предсказание явлений участка действительности, который она изучает. Педагогические задачи делят на практические и научные. Практическая работа нацелена на получение конкретных результатов, а научная на получение знаний о том, как объективно протекает эта деятельность, и что нужно сделать, чтобы она стала более эффективной и соответствовала поставленным целям. Задачами педагогической науки являются выявление объективных закономерностей образовательного процесса, обоснование современных педагогических систем, разработка содержания нового образования.

Сама жизнь продиктовала актуальность данной работы. Во-первых, изменения, которые были внесены во ФГОС ООО, в соответствие с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гласят о плане внеурочной деятельности: «План внеурочной деятельности является организационным механизмом реализации основной образовательной программы основного общего образования» [64,С.15]. Организуется внеурочная деятельность по направлениям развития личности. Среди них выделяют спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общекультурное в таких формах, как художественные, культурологические, филологические, хоровые студии, сетевые сообщества, школьные спортивные клубы и секции, юношеские организации, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения. Они отличные от урочной добровольной основой в соответствии с выбором участников образовательных отношений. Во-вторых, пункт 22 четвёртой главы ФГОС гласит: «В системе образования должны быть созданы условия для оказания постоянной научно-теоретической, методической и информационной поддержки педагогических работников, по вопросам реализации основной образовательной программы основного общего

образования, использования исследовательского опыта других образовательных учреждений, проведения комплексных исследовательских работ самих педагогов». Соответственно, взрослый педагог не может не выполнять и проводить научно-исследовательские работы. Значит, исследовать, учиться, «мониторить» и диагностировать нужно и необходимо как обучающимся, так и самим преподавателям.

**Противоречие:** между достаточной изученностью и освещённостью исследования и в методической и научной литературе и отсутствием чётких рекомендаций, пошаговых схем, моделей, позволяющих с лёгкостью и простотой применять существующие технологии в рамках формирования исследовательских умений на английском языке.

**Проблемой** исследования является невозможность анализа существующих проблем и трудностей без модели процесса формирования исследовательских умений на уроках иностранного языка.

**Тема:** формирование исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка.

**Объект исследования:** процесс формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка.

**Предмет исследования:** условия и средства формирования исследовательских умений на уроках английского языка.

**Цель исследования:** разработать теоретическую модель процесса формирования исследовательских умений на уроках английского языка.

**Задачи:** 1)изучить литературу по исследуемой теме;2)дать теоретический анализ исследованиям российских и зарубежных авторов по формированию исследовательских умений обучающихся;3)определить роль педагога в формировании исследовательских умений в процессе учебной деятельности;4) проанализировать уровень сформированности исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка;5) дать описание модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроке английского языка;6)апробировать результаты

внедрения модели процесса формирования исследовательских умений на уроках английского языка.

В своём исследовании мы исходили из **гипотезы** о том, что формирование исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка будет успешным, если:

- в критериально-уровневых исследовательских характеристиках умений будут объединены особенности возрастного этапа развития обучающегося и специфика основной образовательной программы общего образования;
- при их формировании оптимально реализовывать потенциал в применении теоретической модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка;
- рассматривать процесс их формирования как поэтапный, обеспечивающий динамику от развития интереса детей к познанию, формированию первоначальных умений исследовательского характера, к их самостоятельному применению в жизненных различных ситуациях.

**Научная новизна и теоретическая значимость** результатов исследования заключается в том, что в диссертации:

- разработана теоретическая модель процесса формирования исследовательских умений, что определило непрерывное овладение исследовательскими умениями от простого, процессуального экспериментирования с предметами в дошкольном возрасте до целенаправленного изучения процесса особенностей предметов и явлений окружающего мира в период обучения в школе.

**Практическая значимость** результатов исследования заключается в том, что они могут быть применены в дальнейшей работе над формированием исследовательских умений и облегчить задачу начинающим педагогам, только начинающим работать с проектами на иностранном языке. Доказаны возможности применения модели процесса формирования исследовательских умений на уроках английского языка, что обогащает

научные представления о путях формирования учебной компетентности обучающегося. Система принципов организации исследовательской деятельности применительно к формированию исследовательских умений обучающихся результативно использована, что даёт пути разработки индивидуального образовательного маршрута обучающегося в средней школе с опорой на его субъективный личностный опыт. В практической части также изложены условия реализации развивающего потенциала обучающегося по формированию у него исследовательских умений, что позволяет продолжить исследования по улучшению этой деятельности в структуре образовательного процесса средней школы; объяснены критериально - уровневые характеристики исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка, что позволило выявить динамику процесса их формирования от устойчивого интереса к овладению умениями самостоятельного их применения в проблемных ситуациях. Приведены способы их диагностики и коррекции. Для дальнейшего решения проблемы формирования у обучающихся исследовательских компетенций результаты исследования могут служить практической базой.

Практическая значимость проведённого исследования также предполагает повышение уровня эффективности деятельности организаций в целом (что и требуется ФГОС) за счёт повышения уровня сформированности исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка.

Модель, описанная в работе, может применяться в дальнейшей практике также, как и в процессе практического формирования исследовательских умений на уроках английского языка при необходимости теоретического обеспечения деятельности учителя.

**Положения**, выносимые на защиту: 1) теоретическая модель процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка, включающая в себя этапы, формы организации и способы деятельности; функции педагога; ожидаемый результат в формировании обучающихся исследовательских умений; способы и средства достижения

ожидаемых результатов.

**Этапы исследования.** Основные понятия исследовательских умений работы раскрыты на основе теории деятельности А.Н. Ксенофоновой,

С.Л. Рубинштейна, И.А. Зимней, В.А. Якунина, Г.И. Щукиной, учения об активности А.Н. Леонтьева, Т.И. Шамовой, Ильясова И.И., учения об исследовательских умениях Огневой Е.П., Марковой А.К., Орлова А.Б.

В практической части выяснено, что должно быть сделано, чтобы корректировка научных гипотез прошла наиболее безболезненно и эффективно. Полученные результаты оформлены в конце работы в виде выводов.

В диссертации применялись следующие методы исследования: теоретический анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы, анализ, сравнение, обобщение, диагностические игры. Особое место в работе занимает метод диагностики, так как он помог выяснить трудности или даже пробелы в знаниях обучающихся. Также в ходе работы был проведён научный эксперимент, в ходе выполнения которого была выявлена научная необходимость применения теоретической модели процесса формирования исследовательских умений на уроках английского языка.

**Апробация результатов** диссертации. Элементы работы представлены в виде статьи в сборнике УрГПУ Института менеджмента и права кафедры управления образовательными системами « Проектная деятельность как элемент дополнительного профессионального образования взрослых в современных условиях»(2015г.). Доклад по теме магистерской диссертации также был представлен на международной научно-практической конференции «Образование взрослых в современном образовательном пространстве: проблемы и перспективы», (УрГПУ, 5.11.2015 г.). Внедрение результатов получило подтверждение в рамках анализа, проведённого на базе Екатеринбургского суворовского военного училища в период с 1.09.2015 по 1.09.2017 гг. Результаты внедрялись в научно- практической работе суворовцев. Достоверность и

обоснованность результатов исследования подтверждается опорой на авторские источники Зимней И.А., Выготского Л.С., Леонтьева А.А.

Структура работы. Магистерская диссертация содержит введение, 2 главы, заключение, список литературы из 73 источников. Текст работы проиллюстрирован 3 приложениями. Глава 1 называется «Формирование исследовательских умений обучающихся: теоретический аспект» и состоит из 33 страниц. Глава 2 называется «Результаты опытно-поисковой работы по формированию исследовательских умений обучающихся на уроках иностранного языка» и состоит из 32 страниц.

## **ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**



## **1.1. Значение формирования исследовательских умений на современном этапе**

Развитие и существование человечества неразрывно связано с взаимодействием человека и окружающей его реальностью. В результате этого взаимодействия происходит изменение окружающей среды и человечества. Вместе с тем, естественно, сам человек, является частью природы, которую он активно изменяет, своим творчеством, принося новые причины и средства для своего творчества. Таким образом, человеческая активность становится одной из главных эволюционных сил прогресса.

Мы постараемся осветить существующую литературу в научном сообществе по проблеме формирования исследовательских умений, учитывая специфику нашего диссертационного исследования. Также мы проанализируем понятие «исследовательские умения», «исследование», выявим структуру исследовательской деятельности, обоснуем необходимость обучения исследовательским умениям и навыкам.

Предложена система формирования умений учиться была Д.Б.Элькониным и разработана его учениками В.В.Давыдовым, В.В.Репкиным, Г.А.Цукерман, Л.Е.Журовой и др. В последнее время идеи Д.Б.Эльконика стали более актуальными. Преимуществом общего образования является формирование общих учебных умений и навыков, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего обучения в будущем. Умения учиться обучающихся во многом зависят от формирования у них единства во взглядах на сущность этих понятий. В педагогической науке встречаются различные определения данных понятий. Умения определяются у одних авторов как готовность к практическим действиям, выполняемым сознательно на основе приобретенных знаний. У других, как способности человека, приобретенные на основе знаний и опыта выполнять действия. Определения умений как практического действия, осознанной, преднамеренной интеллектуальной деятельности также имеют

место. В пособии по дидактике под редакцией М. А. Данилова и М. Н. Скаткина речь идет об умениях, которые являются усвоенным опытом способов различной деятельности. Эти определения умений свидетельствуют об отсутствии единого подхода к данной проблеме. Причиной этого является сложность понятия, многогранность его свойств. Подходы к определению данного понятия во многом берут свое начало в психологических трудах. Многогранными являются психологические механизмы умений. В неё включены все важнейшие процессы познания: интеллект, воля, эмоции, которые проявляются в сознательном, целенаправленном, успешном осуществлении «системы осязаний, мыслительных, волевых, сенсомоторных и других операций». Характеризуются умения сознательностью, интеллектуальностью, целенаправленностью, произвольностью, плановостью, прогрессивностью, практической действенностью, слиянием практических и умственных действий. Во всех этих специфических свойствах раскрывается особая природа умений, их взаимосвязь с умениями обучающегося. Таким образом, умение представлено как необычайно сложное структурное сочетание чувственных, волевых, эмоциональных, интеллектуальных качеств личности. Они формируются и проявляются в сознательном, целесообразном, успешном осуществлении ею системы мыслительных, волевых, сенсомоторных действий, обеспечивающих достижение поставленной цели. Существующие подходы к сути явлений перекликаются: умение формируется в деятельности и характеризуется присущими ей объективными и субъективными сущностными характеристиками. Умение выражает себя как способность человека к целеустремленной деятельности и является главным качественным свойством человека.

В современной литературе понятие «деятельность» тесно связано с исследованиями. Поэтому начать работу следует именно с определения различных тонкостей феномена «деятельность», в частности психологический аспект этого понятия рассматривается в трудах

Рубинштейна С.Л., Леонтьева А.И., Кагана М.С.. Психолого-педагогический аспект деятельности исследован в работах Гальперина П.Я., Разумовского В.Г., Рабоджийска Р.К., Давыдова В.В. [11, С.12].

Юдин Э.Г. считает, что деятельность имеет две основные функции: объяснительного принципа бытия человека и общества и средства описания особой действительности, который подлежит изучению.

В философской литературе подчёркивается, что «...под деятельностью следует понимать способ существования человека и самого его правомерно определить как действующее существо. Несомненно также, что человеческая деятельность есть историческое явление, что она возникает, изменяется, совершенствуется вместе с развитием социальных отношений...» [14, С. 34 ].

Далее будет выявлена сущность понятия «исследование». В философском словаре под исследованием понимают «...процесс выработки новых научных знаний, один из видов познавательной деятельности. Исследование характеризуется объективностью, доказательностью, точностью».

Выделяет определение понятия «следование» и Гальперин П.Я как таковое в один из основных видов поведения человека. На знакомые объекты человек реагирует бессознательно, повинаясь рефлексорному поведению. Как только он сталкивается с незнакомым объектом, бессознательные реакции сменяются сознательными, и рефлексорное поведение сменяется исследовательско - ориентировочным.

В работе Скибицкого Э.Г. мы находим, что исследовательская деятельность основывается на потребности в новой необходимой информации, в самостоятельной деятельности, включающей освоение новых способов деятельности. Потребность эта направлена на непрерывное обогащение и обновление информацией, на стимулирование процесса становления личности творческой. Автор считает, что реализация в процессе деятельности человека его творческих возможностей вызывает новые познавательные потребности, стремление открыть на основе генерирования

информации неизвестное и неопознанное. Более глубоко освоить объекты окружающей действительности, не уделяя внимания практической направленности исследования.

Структура исследовательской деятельности рассматривается и в работе Эйнштейна А.[71,С.35].В своём труде он приводит следующие её компоненты:1)непосредственные данные чувственного опыта, которые играют двойственную роль, являясь, с одной стороны, исходным материалом для построения теории, с другой - средством её проверки;2)система гипотез, из которых выводятся следствия;3)эти следствия сопоставляются с чувственными данными. Специфика его рассуждений состоит в том, что автор не видит логического пути, ведущего от чувственных образов к общим принципам. Он отмечает, что только интуитивная связь между чувственными данными и гипотезой, которая постоянно возобновляется, существует в науке.

Из проведённого анализа можно выделить основные этапы организации исследовательской деятельности в науке: формулирование задачи, сопоставление имеющихся теорий по выбранной теме, создание гипотетической модели, организация экспериментального исследования.

Можем ли мы констатировать, что владеем управлением мышления учителя и его развитием с возможностью создания такой схемы, которая позволяет делать научные открытия, зная ступени организации исследовательской деятельности? Ряд известных философов утверждает, что не может быть такого алгоритма, овладение которым гарантировало бы открытия в науке. Махмутов М.И. писал, что «формализованная логическая схема мыслительного процесса, ведущего к открытиям в науке, невозможна, потому что каждое открытие по своей логической структуре весьма разнообразно, содержит неповторяющиеся личные черты» [35, С. 57].

В современном мире мы поддерживаем позиции тех исследователей, которые полагают, что умение связано с деятельностью в новых условиях. В дидактике термин «умение» рассматривается в двух аспектах: психолого-педагогическом и общественно-историческом, вопреки огромному

разнообразие видов человеческой деятельности и неоднозначность оборота в научной литературе и в повседневности. Это можно объяснить тем, что учащийся, во-первых, является объектом психолого-педагогического влияния, благодаря чему он усваивает умения, а во-вторых — постепенно вырастает в самостоятельную личность. Существующие требования социальной практики индивидуумов в текущий исторический момент обуславливают влияние педагога. В общем контексте, умения приобретаются для достижения реализации тех или иных человеческих потребностей. Умение человека - это проявленная готовность для достижения цели в избранном виде деятельности путем осуществления ее под контролем мышления, с осознанием целостной или же частичной системы составляющих действий. Это составляет психолого-педагогическую суть умения. Умение в общественно-историческом контексте проявляется как вытекающая из социальной практики и существующая на сегодняшний день в общественном представлении людей целостная система, система действий, которая исполняется с применением заданных средств, в определенных условиях и с соответствующей скоростью, и усвоение которой нужно для успешного перехода в трудовую деятельность. Психологи и педагоги акцентируют внимание на основном свойстве умения - обобщенности, позволяющее решать поставленные задачи в постоянно меняющихся условиях деятельности. Обобщенность, согласно их мнению — есть специфическое качество умения, которое позволяет отличить его от навыка, однако и навык имеет присущую ему ограниченную вариативность, меняющуюся в современных условиях. В современной педагогике выделены умения, неоднозначные по своей природе. Формирующиеся в процессе изучения базовых наук и необходимые для их успешного усвоения, умения приобрели название учебных умений. Они исполняют главную роль в учебной деятельности, и при их помощи ученик познает объективную реальность, приобретает новый опыт, овладевает инструментами воздействия на окружающую среду. В психолого-педагогической литературе исследователи

описывают простые умения и сложные умения, строго специальные и широко обобщенные. А.В. Усова разграничивает умения на две категории: умения практического аспекта (измерение, вычисление, применение источника энергии и др.); умения познавательного аспекта (наблюдение, эксперимент, работа с источниками). На всех этапах обе категории взаимосвязаны и играют ведущую роль.

Б.М. Богоявленский, в своих исследованиях вместе с умениями, частного характера, называет умения более широкого характера, находящие использование в ситуациях различного характера и способствующие решению широкого круга задач. В общей классификации умения приведены в двух значениях: умения «простые и специальные», «элементарные», «частные», умения «сложные и обобщенные», «умение-мастерство», умения «более высокого порядка», «общее» умение. Исполнительские функции включены исследователями в первую группу умений, а во вторую группу - творческие, исследовательские. В.В. Давыдов, Л.В. Занков, И.Л. Лернер, М.И. Махмутов и другие авторы обращают внимание на теорию развивающего и проблемного обучения, на актуальность разработки проблемы формирования исследовательских умений. Все научные деятели считают, что исследовательская деятельность соответствует интересам детей. В ходе выполнения исследования проявляется самостоятельные мыслительные операции. Обучающимся приходится сравнивать, анализировать явления, делать выводы о наблюдаемых законах. Активный поиск решения поставленной учителем задачи приводит к созданию у обучающихся устойчивых познавательных интересов, выросших на базе их заинтересованности в решении ситуации. В этом случае интерес к цели, к результату совпадает с интересом к процессу достижения, и обучающиеся охотно работают в течение всего урока, проявляя при этом внимание. Удовольствие от самого труда, процесса его выполнения приводит к сознательному выполнению учебных заданий, ведь ученик считает себя первооткрывателем. Однако, ученые заключают: необходимо знакомить

обучающихся с элементами деятельности мыслительной. Существующая классификация умений включает в себя общие и специальные умения. Общие имеют научный характер сформированности и оказывают влияние на успеваемость по всем предметам. Это умение составлять план своей работы и труда, умение работать с книгой и с дополнительной литературой, умение контролировать себя. Общие учебные умения нужны при изучении каждого учебного предмета. Они выделяются в «надпредметные умения». В процессе обучения приобретаются специальные учебные умения наряду с общими учебными умениями, при помощи которых выполняются учебные действия в ходе изучения учебного материала по одной из дисциплин. Специальные умения применяются для увеличения эффективности учебной работы по данному предмету. Они представляют собой ряд специфических приемов учебной деятельности, характерных для данного учебного предмета. Однако, если есть специфические действия, которые в структуру предметной деятельности входят, то учебные умения составляют более четкую и узкую систему операций, требующихся для изучения данной предметной деятельности. Некоторые из них, однако, могут быть учтены и в самой предметной деятельности. К общим учебным умениям относятся информационные действия, организационные действия, такие как способы получения, хранения и обработки информации, коммуникативные действия и интеллектуальные действия, потребность в самосовершенствовании, способы и приемы умственного труда.

Необходимость формирования исследовательских умений учащихся в процессе обучения выявляли многие учёные - методисты. В частности, Одинцова Н.И. [38, С.18] объясняет, что эксперименты необходимо включать в учебную деятельность обучающихся. Во-первых, теоретические методы содержат в своём составе действия. Они нужны для правильного решения многих жизненных проблем. Например, весьма существенны умения анализировать создавшуюся ситуацию, разрабатывать пути её достижения, ставить перед собой конкретную цель. Во-вторых, необходимо разбираться в

происхождении определений, научных фактах и уметь применять их в конкретной ситуации чтобы глубоко понимать предмет, а это возможно только при владении теоретическими методами познания. В-третьих, любой теоретический метод-это совокупность действий умственных. У учащихся формирование умений выполнять такие действия служит развитию мышления. В – четвёртых, современный человек должен уметь работать с получаемой информацией, ориентироваться в ней чтобы определить её характер. Для этого необходимо приобрести опыт критического анализа, осознания пути, доказательств выдвинутых положений.

Мы разделяем мнение Одинцовой Н.И. по поводу необходимости организации исследовательской деятельности учащихся в процессе обучения. Однако считаем возможным отметить тот факт, что исследовательская деятельность не только формирует умение школьников овладевать теоретическими методами познания, на что указывает автор. Она при соответствующей организации учебной деятельности в процессе исследования позволяет успешно формировать обобщённо-экспериментальные умения.

В теории С.И. Заир-Бека, А.В. Леонтовича, А.Н. Поддьякова, А.И.Савенкова доказано, что ученики могут овладевать исследовательскими умениями. Только через исследовательские умения мышление эффективно развивается. Эти умения способствуют формированию самостоятельной личности обучающегося, который готов к созданию новых идей, принятию нетрадиционных решений. Она становится способной не только осваивать опыт старших поколений, но и обогащать и развивать его собственными достижениями.

Итак, рассмотренные понятия «умения», «исследование», «исследовательская деятельность» дали возможность уточнить формулировку определения «исследовательская деятельность в процессе обучения».

Разными способами осуществляется модернизация учебного процесса в современной развивающейся педагогике. Один из них – переход учебного



процесса в учебно-исследовательский. Приобщение учащихся к творческой деятельности на базе реализации навыков самостоятельной работы в школе – одна из задач образовательных учреждений, работающих в режиме постоянного развития. Идея исследовательского подхода в обучении не нова. Его содержание и суть на различных этапах развития общества были разными. В современной педагогике понятие «экспериментальный подход» в использовании в школе постоянно связывается с научным поиском. Исследовать — это значит научному исследованию подвергнуть [7, С.15]. Активность при исследовании может быть выстроена на основании документов, энциклопедических источников и еще эксперимента, опытов. Учащиеся обобщают, ассоциируют, совершают выводы. Познавательная активность при реализации любого принципа научности становится исследовательской. Под исследовательским подходом в обучении следует понимать совокупность способов, приемов и средств учебной деятельности, содействующей развитию познавательной активности учащихся через вовлечение их в научную и творческо-поисковую активность. Оно подразумевает постепенное усложнение процесса учебного знания за счет изучения фактов, исследования причинно-следственных связей, отношений между ними. Школьное обучение специфическим знаниям, а также формирование у них общих умений, нужных в исследовательском поиске, – одна из главных задач практического современного образования. Овладение данными важными когнитивными функциями является залогом успешной познавательной активности обучающегося. Отличительную особенность познавательной потребности принято рассматривать как факт освоения ребенком специфических умений исследовательского поиска. Методически данная проблема лишь фрагментарно представлена в современной психолого-педагогической литературе. Педагоги на протяжении десятков лет пишут работы о том, как сочетать «прагматичность начального образования и свободу выбора видов деятельности ребёнка и их содержания в согласовании с изменяющимися жизненными обстоятельствами и ситуативными

потребностями». Это должно активизировать обучение, организовать самостоятельную инициативу учащихся в приобретении собственного учебного знания, дать ему исследовательский характер.

Многие психолого-педагогические исследования показывают, что умения учащихся рассматриваются как общие. Они определяются разными способами в трудах С.П.Арсенова, Т.И.Васильева, И.А.Зимней, И.А.Игошева, Л.И.Тимофеева, А.В.Усова, В.В.Успенского, В.П.Ушачева. В современной педагогике и психологии изучению и обобщению содержания образования посвящены научные труды И.Андреева, И.А.Игошева, К.К.Платонова, В.А.Сластенин. Как показывает анализ, однозначного понятия «исследовательские умения» так и не сформулировано. И.А.Игошев пишет, например, что исследовательские умения - это «умения, которые подразумевают самостоятельное выполнение учащимися работы с элементами исследования». В диссертации В.П.Ушачева понятие «исследовательские умения» определяется как способность ученика выполнять умственные и практические действия, соответствующие научно-исследовательской деятельности и подчиняющиеся логике научного исследования на основе знаний и умений, приобретаемых в процессе изучения основ наук. В.И.Андреев пишет, что исследовательское умение - это умение применять прием соответствующего научного метода познания в условиях решения учебной проблемы, в процессе выполнения исследовательской работы.

Таким образом, под исследовательскими умениями принято понимать интеллектуальные и практические умения, обусловленные самостоятельным выбором и применением приёмов исследования на доступной детям информации. Основа любой деятельности - интеллектуальные умения. Специальные умения по предмету - это широко распространенные в процессе образования виды учебной деятельности. Неосознанное ими овладение не представляет возможным полноценное усвоение конкретного материала по предмету. Эти умения связаны неразрывно с получением знаний. Знание и

умение взаимодействуют как абстрактное и конкретное. Человек знает только то, что умеет, и умеет делать то, что знает. Процесс овладения знаниями связан неразрывно с процессом овладения интеллектуальными умениями, но практического характера, т.е. исследовательскими умениями. Исследовательское умение считается осознанным оперированием действиями, являющимися способами реализации умственных и практических. Можно определить понятие «исследовательские умения» как способность обучающихся сознательно выполнять умственные и практические действия.

## **1.2. Теоретические исследования российских и зарубежных авторов по формированию исследовательских умений обучающихся**

В трудах отечественных и зарубежных педагогов, таких как В.П.Вахтеров, К.Д.Ушинский, Н.И.Новиков, Л.Н.Толстой, Б.Е.Райков можно увидеть анализ подходов к организации учебной исследовательской деятельности. Раскрыты проблемы формирования методов познания в работах В.П.Ворожилова, В.В.Дмитриенко, А.А.Королькова, А.Н.Кочергина. Дидактические и методические основы использования исследовательских, проблемных методов в обучении раскрыты в работах И.Я.Лернера, М.И.Махмутова, М.Н.Скаткина, А.А.Шаповалова. Дано обоснование развивающего обучения, направленного на формирование умений добывать и применять полученные знания в трудах Л.С.Выготского, В.В.Давыдова, Л.В.Занкова, Н.Ф.Талызиной, Д.Б.Эльконина, И.С.Якиманской. Важность творческой исследовательской деятельности в средней школе подчеркивали В.И.Андреев, И.А.Зимняя, А.М.Матюшкин. Представлены в трудах Л. А.Казанцевой, А.В.Леонтовича, Г.В.Макотровой, Е.А.Румбешта и психологические основы организации учебной исследовательской деятельности детей разного возраста. Описаны А.Н.Поддьяковым, А.И.Савенковым дидактические, теоретические, методические основы развития исследовательской деятельности учащихся. Вопросы

развития исследовательских умений рассматривались А.Г.Иодко, О.И.Митрош, В.П.Ушачевым. В работах Е.С.Полат, А.Н.Худина, С.Н.Белова, Т.В.Куклина, В.М.Назаренко представлены теория и практика организации проектной деятельности обучающихся в общеобразовательной школе. А.Пентин рассмотрел анализ сущности понятий «исследование» и «проект». Разработки концепции развития познавательной самостоятельности обучающихся на основе проектного метода обучения представлены Е.В.Оспенниковой. Формированию учебной исследовательской деятельности в условиях информатизации процесса обучения посвящена работа М.И.Старовикова. Работа Тягловой Е.В. раскрывает понятие дидактических условий становления мировоззренческой позиции в процессе исследовательской деятельности. Формированию исследовательских умений младших школьников – исследование Н.А.Семеновой. Формированию опыта исследовательской деятельности старшеклассников в научных обществах учащихся – работа О.С.Кононенко, приобщению обучающихся к научно-исследовательской деятельности - исследование А.В.Андриенко. Рассматривались А.С.Обуховым, В.П.Ушачевым, Т.А.Егоровой, Л.А.Минеевой, Д.К.Баматовой вопросы развития исследовательских умений.

Новое знание начинается с возникновения у ребёнка какого-то вопроса, трудности, невозможности что – то осуществить, то есть проблемы. Это структурное звено мышления и познавательной активности – возникновение проблемы, предшествующее постановке мыслительной задачи, имеет самостоятельную ценность и особое значение в обучении. Именно данный этап мышления и познавательной активности обучающегося связан с порождением проблем, вопросов, формулированием новых задач, это связано с процессами продуктивного и творческого мышления.

В наиболее распространённой практике, к сожалению, в обучении детей это важнейшее звено мышления и познавательной активности выпадает из учебного процесса. Мышление обучающегося, как правило, начинается с задачи, данной учителем, и завершается её решением. Полная же структура

мыслительного акта и соответствующей ему познавательной активности включает порождение проблемы и формирование мыслительной задачи, решение задачи и обоснование найденного решения. «В каждом из этих структурных звеньев мыслительного акта развивается специфическая познавательная активность, включающая поиск проблемы, поиск её решения, поиск обоснования решения. Матюшкина А.М. описывает продуктивный мыслительный процесс в отличие от репродуктивного, происходящего с «пропуском» звеньев. Полная структура цикла мыслительного акта, по её словам, начинается с перерождения проблемы и заканчивается обоснованием. Таким образом, стратегическая задача методики проектного обучения - создание полной структуры мыслительного акта.

Ребёнок и в своей обыденной жизни, и в школе, и в играх всё время наблюдает и производит опыты, систематизирует, сравнивает, анализирует и обобщает, то есть делает то, что характеризует деятельность учёного, как справедливо отметил В.П.Вахтеров. Разница заключается только в том, что делает он это неумело, пользуясь самыми примитивными и доступными ему приёмами. Стихийное исследовательское поведение ребёнка, его индуктивные и дедуктивные рассуждения необходимо включить в специально организованные исследования, которые позволяют овладеть приёмами и методами, заимствованными из науки и научного мышления, превратить процесс познания окружающей действительности в творческий процесс, способствующий развитию мышления и творческой активности человека.

Существуют две основные разновидности мыслительного процесса – дедукция и индукция. «Между тем как индукция переходит от отдельных подробностей (или частного) к связному взгляду на положение (общему), дедукция начинает с последнего и идёт обратно к частному, соединяя и связывая его. Индуктивный процесс ведёт к открытию связующего принципа, дедуктивный - к его проверке, отвержению, изменению на основании своей способности превращать различные подробности в целостный опыт» [18,

С.23]. Так, каждый из этих процессов осуществляется «при свете другого», что и обеспечивает человеку возможность открытия, с одной стороны, и проверенное критическое мышление – с другой, подчёркивает известный американский педагог и психолог Дж. Дьюи.

Такие отечественные ученые и исследователи, как И.А.Колесникова, Л.П.Крившенко, В.С.Кукушин, А.В.Хуторской внесли существенный вклад в развитие теоретических положений метода проектов.

И.Л.Бим, И.А.Зимняя, Л.И.Палаева, Е.С.Полат, Т.Ю.Тамбовкина исследовали возможности применения метода проектов при обучении иностранному языку.

Рассмотрен многими известными педагогами и методистами вопрос об использовании на уроках научных методов познания и формирования исследовательских умений. Впервые идея исследовательского подхода в обучении была выдвинута Н.И. Новиковым во второй половине XVIII в.

К.Д. Ушинский, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, Н.Г. Чернышевский, великие деятели и педагоги, определили значение проблемы исследовательской деятельности. В нашей стране в послереволюционное время многие выдающиеся учителя пропагандировали исследовательский метод в современной школе. В 50-70 годах XX века в России вопросам исследовательского метода посвящён ряд работ известных методистов: С.Г. Шаповаленко, М.Н.Скаткина, И.Я. Лернера.

Получается, что методика обучения иностранным языкам является синтетической наукой, исследующей целостный процесс обучения предмету. В современной методике обучения иностранным языкам главными являются компетентностный, личностно-ориентированный, коммуникативно-когнитивный, социокультурный подходы. Ориентация на личность учащегося является универсальной для всех предметов, в том числе и предметов языкового цикла. Трудно оспаривать деятельностный подход к процессу обучения языкам в целом, поскольку, овладевая языком, обучающиеся овладевают речевой деятельностью, в основе которой лежат универсальные

речевые механизмы. Приобретаемый при овладении иностранным языком опыт бесценен. Общеизвестно, что каждый новый язык усваивается быстрее и эффективнее, чем предыдущие именно за счёт развитого лингвистического мышления и так называемого «чувства языка», или языковой интуиции. Однако, существенно усиливается развивающее воздействие иностранного языка, как было сказано выше, если в процессе его изучения должное место занимают познавательные/когнитивные процессы: сравнение, анализ структуры изучаемого языка, сопоставление, осознанное владение языковыми средствами [5, С.78].

Внимание целесообразно было бы уделить работам авторского коллектива под руководством И.Л. Бим. В связи с новой образовательной парадигмой, «основное назначение обучения иностранному языку состоит в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное меж-личностное и межкультурное общение с носителями языка, реальное практическое овладение иностранным языком, что должно способствовать развитию личности школьников, формированию научной картины мира, критического мышления, а также социальной адаптации выпускников школы, их конкурентоспособности на рынке труда. В целом это должно обеспечить воспитание человека культуры, гражданина и патриота своей страны и гражданина мира, способного интегрироваться в мировое сообщество и успешно функционировать в нем» [8, С.56]. Цели обучения иностранному языку образуют союз. Они ориентированы на формирование у обучающегося соответствующих компетенций. Любая компетентность является его личностной характеристикой. В подобном объяснении целей прослеживается личностно- ориентированный вектор иноязычного образования, который делает актуальными такие категории, как личность, компетентность, мотивация, способность и другие. Они имеют выход, в конечном итоге, на личностные и предметные результаты иноязычного образования. В то же время присутствующая «расщеплённость» цели на две самостоятельные

составляющие может сыграть негативную роль и привести к ситуации их расшатывания. На наш взгляд, проблема ещё ждёт своего решения дальнейшей интеграции на уровне целеполагания.

А. Диствергом была вскрыта зависимость умственного развития учащихся от их познавательной активности и способов организации процесса обучения. Он отмечал необходимость возбуждать самостоятельность ученика, его стремление получить ответ на самостоятельно поставленный вопрос, стимулировать самостоятельный поиск истины путем размышления и исследования. Педагогические взгляды Адольфа Дистервега могут быть найдены в его педагогических трудах. Дистервег писал: «Разумное воспитание должно строиться с учётом трёх принципов: природосообразности, культуросообразности (учёт условий, в которых ребёнок живёт, национальной культуры), и самодеятельности (стремление развивать детскую активность)» [16, С.46].

Элементы педагогического проектного метода можно обнаружить еще у классиков педагогической мысли. Так, например, видный представитель эпохи Просвещения, философ, писатель Ж.-Ж. Руссо в известном произведении «Эмиль, или О воспитании» стал искать «средства, чтоб сблизить всю массу уроков, рассеянных в стольких книгах, свести их к одной общей цели, которую легко было бы видеть, интересно проследить» одним из первых [56, С.34].

Швейцарский педагог-демократ И. Г. Песталоцци активно внедрял идею о том, что только соединение обучения с исследованием. Это в должной мере соответствует формированию психологии детей, их естественному стремлению к разнообразной деятельности. Интересны его рассуждения, опубликованные в 1802 г. в «Памятной записке парижским друзьям о сущности и цели метода». Особенность метода заключается, в сущности, в том, что в процессе обучения откладывается на более поздний срок применение искусственных приемов, которые не вытекают непосредственно из юных природных задатков, а соответствуют более позднему, более



высокому уровню задатков этих способностей. Применение этих приемов должно быть отложено до тех пор, пока природные задатки, являющиеся основой всех искусственных средств, сами собой разовьются и будут доведены до уровня, на котором они легко и просто сомкнутся с приемами, созданными искусственно.

Немецким ученым М. Кноллем в статье «300 лет учимся на проекте» дан анализ метода проектов в зарубежной педагогике. Автор отмечает, что возникновение феномена «проект» относится к XVI в. и связано с попытками итальянских архитекторов профессионализировать свою деятельность, объявив архитектуру наукой и сделав ее дисциплиной учебной.

Перед обучающимися первоначально не ставилась конкретная задача воплощения в жизнь своих работ, которые носили название планы, проекты. С тех пор и по настоящее время сохранили свою актуальность три признака понятия «проект». Это ориентация обучающихся: 1) на получение знаний в процессе осуществления проекта; 2) на действительность, выражающаяся в разработке практической задачи в условиях, близких к реальной жизни; 3) на конкретный продукт, предусматривающий применение различных знаний областей наук.

Для студентов, принимавших участие в проектах, начиная с 70-х гг. XVII столетия, в Парижской королевской архитектурной академии, были учреждены специальные награды. Кроме того, им предоставлялась возможность поступления в мастер-классы, что сделало проект признанным методом обучения. Он получил распространение в Швейцарии, Австрии, Германии в конце XVIII в.

Во второй половине XIX в. проектный метод возник в школах США. Первоначально его называли методом проблем или методом целевого акта. К тому же времени относится появление новых экспериментальных школ, например, в штате Миссури, опытных школ в г. Винетке, начальных классов центра Линкольна при Колумбийском университете. Можно выделить одну

центральную идею, в которой были заложены принципы обучения созидательной деятельности.

Так называемая прагматистская педагогика, ставившая своей целью «обучение посредством делания» послужила научной основой метода проектов. Ее идеологом был известный американский философ, психолог и педагог начала XX столетия Джон Дьюи. Он обосновал реформирование всей школьной системы Соединенных Штатов, предложив такое обучение, когда сами учащиеся извлекают знания исключительно из своей практической деятельности и собственного опыта. Школа - не подготовка к жизни, а сама жизнь в ее особой форме. Задача школы - не набивать голову ребенка какими-либо знаниями, а пробуждать и развивать те задатки и способности, которыми ребенок уже располагает. Подхваченный передовыми педагогами США, этот принцип новой педагогики, широко распространился затем практически во всех странах мира, где существовала потребность в реформировании общества и где видели основу реформ в создании нового человека. В 1896-1904 гг. в экспериментальной «школе-лаборатории» при Чикагском университете замысел Дж. Дьюи удалось реализовать.

Уильям Херд Килпатрик был одним из последователей идей Дж. Дьюи. Он отрицал обязательность школьных программ и классно-урочную систему как таковую, пропагандировал идею отказа от разделения учебной деятельности ребенка, пытался выстраивать весь педагогический процесс как организацию деятельности детей в социальной среде. Истинным центром учебной работы должна быть активность самих обучающихся, полагал Килпатрик.

Учитель Селестен Френе, известный французский педагог и мыслитель, используя метод проектов, стимулировал разработку у обучающихся умений коллективных проектов. Учитель мог вмешиваться в работу лишь в том случае, когда проекты нарушали свободу других. Более того, в процессе выполнения проектов каждый школьник мог выступать по отношению к другому в роли учителя. Класс был как открытая система для

общения и участия школьников, которые могли приглашать к себе, ходить в гости к другим и т. д. Поощрялись кооперация и сотрудничество, но не конкуренция или соревнование. Методические рекомендации С. Френе адресовались в первую очередь малокомплектной сельской школе. В 20-30-х гг. XX в достоинства метода проектов были высоко оценены мировой педагогической общественностью. Немецким ученым Ф. Карсеном, внесён значительный вклад в его популяризацию и разработку теоретических основ.

В одной из школ Лос-Анджелеса в 1926 г. был осуществлен проект, связанный с обучением, целиком направленный на изучение реальной жизни. Выполнялся он недельными периодами и предполагал изучение текущих событий через газеты, проведение «парламентских заседаний».

Широкая критика данного метода в 60-70-е гг. прошлого столетия в США развернулась благодаря нарушениям системности обучения и снижением уровня теоретических знаний обучающихся общеобразовательных школ страны. Приемы же, аналогичные методу проектов, в американской школе продолжают применяться до сих пор. В настоящее время в школах Англии, Голландии, Бельгии, Франции данный метод обучения широко используется.

В развитие идей метода проектов внес значительный вклад еще один американский педагог, Е. Коллингс. В своей работе, опубликованной во второй половине 1920-х гг., он представил значительный спектр проектов, выполняемых в разных разделах учебной программы. Он предложил иной подход к учебным занятиям в опытной школе, где выбирается деятельность, занятие, а учеба и учебные предметы подчиняются выбранному направлению.

При изучении познавательной деятельности исследовательского характера учащиеся проходят путь от выдвижения гипотезы до ее доказательства или опровержения. Ученые выделили целый ряд исследовательских умений. Они лежат в ее основе. Определился набор действий, создающих в своем единстве целостную картину

исследовательской деятельности. Осуществляя ее, обучающиеся должны обдумать проблему, построить предположение, наметить способ проверки его истинности, обдумать постановку предполагаемого опыта, самостоятельно провести опыт и зафиксировать результаты наблюдения. После этого сформулировать выводы, сопоставить их с первоначальной гипотезой, защитить перед классом правильность сделанных выводов. Психологические основания формирования у учащихся исследовательских умений: мотивация учения, ценностные отношения, личностные смыслы, тип мышления, качества личности, индивидуальные и возрастные особенности были вскрыты.

Учителя начали применять разнообразные приемы развития исследовательских умений у учащихся. На уроках литературы Е.Н.Ильин, например, организовывал масштабные исследования, в основе которых всегда была значимая для учащихся проблема. Однако, некоторые продуктивные находки и даже индивидуальный исследовательский стиль педагогической деятельности новаторов не стали системой целенаправленной работы школы по формированию исследовательских умений [23, С.45].

Результат работы неизвестен, он самостоятельно должен быть добыт учащимися. Это сущность исследовательского метода. При этом действия учеников по формированию исследовательских умений включают в себя наблюдение, эксперимент, выводы, постановку вопроса.

### **1.3. Роль педагога в формировании исследовательских умений в процессе учебной деятельности**

Педагогическая наука на современном этапе нацелена на активизацию образовательной среды и проходит путь от информационной модели обучения к личностной, затем к деятельностной. Новые формы организации учебного процесса и педагогических технологий требует подобную модель обучения.

Принципы проектного обучения сегодня стремительно завоевывают образовательное пространство. Развивающим называют обучение, соответствующее индивидуальности ребенка, его потенциальным возможностям по приобретению знаний, умений и навыков. Обуславливают популярность рассматриваемого подхода в обучении ряд объективных обстоятельств.

Стремительное развитие современного общества требует формирования в личности не столько типичных качеств, но и прежде всего, творческих, позволяющих ученику стать и оставаться самим собой в изменяющемся динамично социуме. Современные обучающиеся отличаются прагматичностью мыслей и действий, мобильностью и индивидуальностью. Это требует от педагогов применения новых подходов и методов взаимодействия с ними. Наконец, острую потребность в интенсификации отношений подрастающего поколения и взрослых испытывает современная педагогическая система.

Отечественная школа накапливает опыт проектного обучения, следуя требованиям времени. Создателей и руководителей образовательных учреждений не удовлетворяет, что в существующих образовательных системах самореализация учащихся затруднена едиными образовательными программами и учебными планами, которые не предполагают выбор объекта обучения самим ребенком. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [60, С. 76 ] провозглашает ориентацию содержания образования на «обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации». В школах познавательная деятельность учащихся должна организовываться на основе свободного выбора детьми разновозрастных научных сообществ, студий, клубов. Работа в студии направлена не на освоение образовательных программ, а на создание условий для повышения уровня восприятия окружающего мира каждым учеником. В прошлом столетии говорил педагог

Ш.А. Амонашвили, что объект познавательной деятельности и сама форма деятельности могут рассматриваться на мотивационной основе лишь в том случае, если они будут иметь связь с переживанием чувства выбора свободы. В процессе обучения объект познания школьнику предлагается извне. Система знаний, построенная взрослыми, не может полностью учитывать его стремления к свободному выбору объекта изучения и связанной с этим деятельности вида. Здесь мы имеем дело с ситуацией, в которой ученик, побуждаемый внутренними тенденциями к экспансии познавательной деятельности, сразу же не принимает объект познания и форму деятельности [1, С.123]. Раскрывающее воспитательную, научно-педагогическую, общественно-педагогическую функции, управление педагогическим процессом, представляется нам также существенным. Создает обстановку благоприятного настроя на учебу преподаватель. В данном случае важно и доверие к учащемуся, и поощрение его активности. Взаимодействие учителя и ученика можно назвать эффективным при условии реализации исследовательского подхода, принятого и столь широко описанного в научной литературе.

Совсем непросто создать условия для порождения и осуществления в учебном процессе полной структуры цикла мыслительного акта начиная с самого первого этапа возникновения вопроса и формулирования проблемы и включая завершающий этап доказательства или обоснования найденного решения. Сразу подчеркнём, что создание таких условий невозможно без реализации в обучении принципов диалогичности, хорошо разработанных в трудах А.М.Матюшкина и других отечественных психологов и педагогов.

Требуют от учителя особого искусства и организация проведения такого урока. Овладение этим искусством, также как и подготовка таких занятий уже опытным учителем, занимает достаточно много времени. Что может помочь учителю при подготовке таких занятий? Это, во-первых, знание методики проведения учебного исследования, каждый этап которого соотносится с различными звеньями продуктивной мыслительной операции.

Эта последовательность этапов и характеризует сущность методики обучения, в основе которой лежит проблемно-исследовательский метод. Сегодня большинство преподавателей, учителей – новаторов и просто энтузиастов, а также творческие лаборатории и школы решают проблемы реализации исследовательского подхода в практике обучения. Обозначенные условия, необходимые для формирования исследовательских умений на уроках английского языка требуют, на наш взгляд, дополнительного методического и научного обоснования. Данное условие определяет следующее: умеет ли преподаватель находить пути, оптимизирующие применение подхода в современных условиях в процессе обучения, в видах исследовательской деятельности: конференциях, учебно-воспитательных мероприятиях, проектах на английском языке, внеурочной деятельности. Расширение полей общения в режиме преподаватель – обучающийся происходит с помощью применения разных моделей в образовательном процессе. Пути активизации различных элементов внутренней структуры педагогического процесса являются значимым условием реализации исследовательского подхода. Данное условие, по сути, сводится к стратегиям подхода, то есть к тому, что составляет ракурс настоящего и определяет динамику развития педагогического процесса.

Урок как исследование очень мало изучен в педагогической практике из-за сложности его планирования. Фактически конструирование урока-исследования представляет собой пример возникновения проблемной ситуации и поиска учителем её решения эффективным образом.

Теперь представим основные шаги при конструировании урока-исследования. Первый шаг - сформулировать обобщение урока. Что обучающийся должен узнать на уроке, какое правило, закономерность учителю необходимо ясно осознать до начала такого урока. Необходимо выявить или обосновать материал, который должен быть изучен обучающимся для планируемого обобщения. Далее нужно определить, какого типа учебное исследование более целесообразно сконструировать в данном

конкретном случае - индуктивное или дедуктивное. Четвёртый шаг заключается в том, чтобы сконструировать проблемную ситуацию для мотивации обучающихся. Учителю необходимо спроектировать такое задание, выполнение которого обеспечит возникновение познавательной потребности и раскроет неизвестное, в качестве которого в данном случае выступает планируемое обобщение.

Организационным является последний шаг. Учителю необходимо продумать распределение материала для изучения по группам, состав рабочих групп, в какой форме обучающиеся будут представлять результаты самостоятельного поиска раскрытия темы. Когда на уроке предполагается этап применения, то необходимо также продумать содержание этапа. Это также может быть представлено как проблемная ситуация для детей. Но её разрешение достигается использованием тех знаний, которые найдены в результате проведённого учебного исследования.

Можно сказать, что создание проблемной ситуации способствует стимуляции исследовательской деятельности. Итак, условиями создания проблемной ситуации, основными способами можно назвать: 1) приём ключевых слов; 2) приём загадки; 3) выполнимое/невыполнимое действие.

Подводя итоги, представим основные этапы конструирования урока-исследования в виде таблицы [2, С.67].

Таблица 1

Этапы конструирования урока-исследования

Этап	Содержание деятельности	Что нужно знать учителю
1	Формулирование темы исследования	Осознание правила, принципа, закономерности или связи, которые должны быть выявлены или обоснованы
2	Определение материала для изучения в данной теме	Определение объёма, сложности, характера, и формы информации на основании существенно важных критериев



3	Определение типа учебного исследования	Специфика проблемы исследования, особенности материала, задачи, выдвигаемые учителем
4	Конструирование проблемной ситуации	Возникновение потребности в раскрытии неизвестного
5	Определение состава групп, распределение материала для изучения по группам, форма представления работы	Принципы и правила организации работы в малых группах также должны учитываться

Основан первый способ на рефлексии обучающимися того, что ими уже известно по той или иной теме. Далее идёт постановка вопросов о том, что им ещё об этом неизвестно. Приём загадки посвящён доказательству гипотезы - обобщение о проблеме. Стимулирующим материалом здесь становятся реальные объекты, модель, рисунок, схема, демонстрация опытов, высказывание, ряд слов, отрывок из текста. В этом случае самым важным является гипотетическая связь между изображением, схемой, словами и гипотезой, которая возникнуть должна у обучающихся.

Третий способ повышения мотивации к работе на уроке условно называется выполнимое/невыполнимое действие. Характерной особенностью данного способа является то, что детям предлагается выполнить такое задание, которое субъективно кажется выполнимым и не представляющим каких-либо трудностей. Фактически это знание с «ловушкой». Переживание радости познания - важнейшее условие поддержания и развития познавательной мотивации исследовательского поведения и творчества. Пригодны для создания мотивации к дедуктивному или индуктивному исследованию разные способы в разной мере. Каждый из них имеет свою особую ценность как путь для тех или иных сторон творческой личности и мышления ребёнка.

В настоящее время строгие суровые законы образования диктуют свои правила. Пункт 22 четвёртой главы ФГОС гласит: « В системе образования должны быть созданы условия для оказания постоянной научно-теоретической, методической и информационной поддержки педагогических

работников, по вопросам реализации основной образовательной программы основного общего образования, использования инновационного опыта других образовательных учреждений, проведения комплексных мониторинговых исследований результатов образовательного процесса и эффективности инноваций» [64,С.56].Соответственно, современный педагог не может не выполнять научно-исследовательские работы. Значит, учиться исследовать и диагностировать необходимо и нужно!

Что же такое педагогическая деятельность?

Выделим только существенные признаки, которые очевидны, при наличии которых есть смысл называть деятельность профессиональной. Это система знаний и опыта, прежде всего, если речь идет о профессионализме. В основе должна быть осведомленность, некоторые навыки и умения, без совокупности которых невозможно стать профессионалом. Невозможно соотнести человека с предметной сферой, если он не владеет навыками профессионализма и не умеет применять приобретенные знания в реальной жизни. Таким образом, профессиональная деятельность - это система знаний, основанная на опыте её применения. Практика является, с одной стороны, результатом развития, а с другой - основой для дальнейшего роста. Осталось только добавить необходимые нам понятия: «дополнительное» и «образование». Здесь неплохо обратиться к Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России). «Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки». Причём, педагоги могут обучаться как самостоятельно, так и посредством сетевых форм реализации. Это могут быть лекции, практические и семинарские занятия, лабораторные работы, круглые столы, мастер-классы, мастерские, деловые игры, ролевые игры, тренинги, семинары по обмену опытом, выездные занятия, консультации, выполнение аттестационной, дипломной, проектной работы. Здесь ключевым понятием

для нас является проектная работа. Приходим к выводу, что исследовательская деятельность входит в перечень основных требований при качественной подготовке учителей.

Что такое проектная работа? Чем она отличается от доклада, реферата?

Нами понимается под проектной деятельностью исследовательская деятельность, рассматривающая какой-либо аспект явлений социальных. Подготовка научного исследования связана с развитием таких аспектов научного мышления, как: умение видеть проблему (формирование способности развивать собственную точку зрения, смотреть на объект исследования с разных сторон); умение выдвигать гипотезы (умение предвидеть события, выстраивать перспективу дальнейшего развития событий); умение ставить вопросы и находить на них ответы; поиск информации по теме; ориентировка в информационных источниках. Под проектной работой понимается самостоятельно совершенное исследование с анализом результатов, с предоставлением выводов и разработкой целого ряда методических приёмов и способов, необходимых для формирования исследовательских умений. Нами проанализированы и предложены методические рекомендации, направленные на формирование исследовательских умений в процессе обучения английскому языку:

- 1) введение;
- 2) постановка проблем, решаемых в проектной работе;
- 3) общее описание существующей системы;
- 4) недостатки существующей проблемы;
- 5) этапы;
- 6) описание предполагаемого результата;
- 7) сценарии работы;
- 8) факторы успеха проекта.

Мы уже говорили, что существенную роль в формировании исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка играют роли учитель-ученик. Суть всех перечисленных нами условий и стратегий в рамках формирования исследовательских умений учащихся можно сгруппировать вокруг центра, которым будет являться преподаватель, умения

формирующий. Преподавательский состав и обучающиеся находятся в тесном взаимодействии друг с другом. Именно это и отражает логику учебного процесса, основным принципом которого является индивидуальная направленность на творческое отношение к уроку всех участников. Главными действующими лицами в таких отношениях становятся учитель и обучающийся.

Учитель должен предложить учащимся строгий план презентации своей темы:

- обращение к аудитории, представление докладчиков;
- объявление темы проекта;
- представление материала, выражающего основную цель проекта;
- презентация интересных фактов, связанных с данным проектом;
- основные выводы;
- приглашение аудитории к дискуссии по работе, ответы на вопросы.

В нашем случае в учебной ситуации эти отношения принимают следующий вид:

Таблица 2

Этапы реализации педагогического общения в процессе  
формирования исследовательских умений на уроке английского языка

Первый этап	
<p>Учитель</p> <p>Формирует мотивацию ученика</p> <p>Задаёт вопросы</p> <p>Создаёт ситуацию актуализации опыта ученика</p> <p>Провоцирует ученика</p>	<p>Ученик</p> <p>Вспоминает все, что знает по данной теме</p> <p>Отвечает на провокацию</p> <p>Формулирует первые гипотезы</p> <p>Определяется в своих мотивах и целях</p>
Второй этап	

Учитель Предлагает опорный текст по теме Управляет групповой динамикой Поддерживает мотивацию и цели Учит работать в группе Организует процессы чтения, обсуждения, понимания, дискуссии	Ученик Участвует в групповом взаимодействии Включается в процессы чтения, обсуждения, дискуссии Подкрепляет и делает коррекцию своих целей Учится работать в группе
Третий этап	
Учитель Ставит новые вопросы и задачи на будущее обсуждение Оценивает деятельность ученика Управляет подведением итогов	Ученик Задаёт вопросы для будущего обсуждения Даёт самооценку своей деятельности

Таким образом, все перечисленные способы, приёмы и методические рекомендации могут быть направлены на формирование исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка. Они способствуют развитию альтернативности процесса обучения, придают творческий характер познавательной деятельности обучающихся, повышают уровень самореализации, а также способствуют решению сложной задачи – формированию самосознания, то есть собственной точки зрения. Конечная цель получения образования в любом современном образовательном учреждении – это профессионал, способный к творческому поиску, образованный человек, обладающий высоким уровнем морально-нравственных качеств.

#### *Выводы по материалам главы 1*

1. В первом параграфе объяснено значение формирования исследовательских умений на современном этапе.
2. Во втором параграфе освещены теоретические исследования российских и зарубежных авторов по формированию исследовательских умений обучающихся.
3. В третьем параграфе объяснена роль педагога в формировании исследовательских умений в процессе учебной деятельности.

## **ГЛАВА 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ПОИСКОВОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **2.1. Анализ сформированности исследовательских умений у обучающихся в процессе изучения английского языка**

Экспериментальная работа по выявлению условий для формирования исследовательских умений обучающихся при обучении английскому языку проходила на базе Екатеринбургского суворовского училища в период

прохождения производственной практики. В исследовательском эксперименте принимало участие 12 суворовцев.

Материалы диагностики были направлены на выявление уровня сформированности творческой активности учащихся, развития критического мышления и самостоятельности. Именно эти компоненты являются определяющими при формировании исследовательских умений обучающихся, так как в нашей работе под исследовательскими умениями понимаются интеллектуальные и практические умения, обусловленные самостоятельным выбором и применением приёмов и методов исследования на доступном детям материале. Исследование - это совокупность умственных действий.

Уровни сформированности исследовательских умений обучающихся положены в основу выделения адаптивного (низкого) уровня - проявление неустойчивого интереса к деятельности, затруднение в выполнении действий на каждом из этапов исследования, работа в основном по аналогии под руководством учителя; продуктивного (среднего) уровня - проявление интереса к деятельности, владение некоторыми умениями, позволяющими проводить исследование с помощью учителя; проявление элементов творчества в выборе темы, методов, представлении результатов; творческого (высокого) - преобладание внутренних познавательных мотивов, владение комплексом умений, позволяющим самостоятельно проводить исследование, нестандартное решение проблемы, проявление оригинальности на любом из этапов исследования. Таким образом, исследовательские умения характеризуются тремя уровнями: *адаптивным, продуктивным, творческим*.

Мы не могли говорить о творческом развитии личности, забыв о критическом мышлении - элементе, без которого невозможно осознанное и продуктивное развитие. Способность анализировать и делать выбор – неотъемлемая часть развитой личности, без которой она будет вынуждена все время опираться на чужое мнение. Таким образом, первое условие всестороннего развития личности – развитие критического мышления.

Самостоятельность – неотъемлемая часть любой проектной работы. Наблюдаются различные толкования понятия самостоятельности. В педагогике и психологии самостоятельность – это:

- условие продуктивности мыслительных процессов, умственное свойство;
- действие волевое, характеризующее умственную деятельность, признак активности личности, её способность к познавательному поиску, волевая деятельность осуществляется в силу понимания её необходимости, ответственности, чувства долга;
- уровень развития определённых качеств личности, её характера, воли, активности, критичности;
- потребность увидеть и поставить новый вопрос, умение самостоятельно мыслить, определить новую проблему, способность ориентироваться в новой ситуации;
- непереносимое условие творческой деятельности;
- способность к индивидуальному выполнению задания, к решению познавательных задач;
- способность систематизировать, планировать, регулировать свою деятельность без непосредственного руководства и практической помощи со стороны руководителей;
- качество личности, социальная ценность которой обусловлена её направленностью, уровнем активности человека как субъекта;
- независимость человека от чужих мнений, сознательность и обоснованность действий. Поскольку сам человек усматривает объективные основания для того, чтобы поступить так, а не иначе, неподверженность чужим влияниям и внушениям является не своеволием, а подлинным проявлением самостоятельной воли.

Целесообразно использовать следующие методы диагностики для определения уровня сформированности исследовательских умений у обучающихся:



- наблюдение, осуществляемое педагогом на уроках, на занятиях исследовательской деятельностью;
- анализ продуктов исследовательской деятельности детей;
- метод опроса, позволяющий выявить и оценить уровень сформированности конкретных умений, знаний об исследовательской деятельности, творчества, степени самостоятельности в исследовательской работе, мотивационное отношение к учебному исследованию обучающихся.

Для диагностики сформированности умений критического мышления учащимся было дано упражнение, направленное на выявление таких качеств, как умение, сравнивать и анализировать нужную информацию. Учащимся был предложен текст, содержащий некоторую информацию о кино. Несколько предложений в тексте было пропущено, учащиеся должны были заполнить пропуски и обосновать свой ответ. В данном задании учащиеся должны были проявить:

- умение анализировать, сопоставлять и отбирать информацию;
- умение выстраивать логическую цепочку доказательств;
- умение выразить и защитить свою точку зрения;
- умение делать выводы.

По результатам данного задания был сделан вывод, что:

- полное отсутствие умения критически мыслить было отмечено у 3 суворовцев (оценка 0 баллов);
- 7 суворовцев проявили средний уровень критического мышления (оценка 1 балл);
- владение умениями анализа, сравнения, построения логической цепочки и самостоятельный поиск решения проблемы было отмечено у 2 суворовцев (оценка 2 балла).

Игра является одним из методов развития способностей логического мышления, так как она способствует развитию интеллекта, логики, мышления, способов коммуникации, воображения и способности выражать свои эмоции. Это способствует всестороннему развитию личности, ведь игра

– способ активного получения информации о чем-либо. Субъект формирует свое «Я», проявляя активность, свои взгляды на жизненные ситуации, учится работать в команде.

Игра в обучении является главным «оружием». Через шутки, метафоры, постановку и обыгрывание определенной ситуации можно найти пути решения проблем, выхода из некомфортных и тупиковых ситуаций. Можно просто заслужить позитивный отзыв о своих действиях и получить варианты дополнительных решений.

Творческие способности обучающихся в решении учебной задачи на уроках английского языка определялась посредством проведения игры - диагноза «Ярмарка компьютерных новинок».

### The Fair of Gadgets

Choose a type of a gadget or a new technology and advertise it. You must write:

- what is it used for;
- what are the advantages of this gadget or a new technology;
- is it cheap or expensive.

При подготовке обучающиеся должны были:

- выбрать один из продуктов, созданный с помощью современных технологий;
- работать с использованием дополнительной литературы над выяснением информации об особенностях данного товара;
- проявить творческую фантазию и создать яркую, кричащую рекламу;
- в оформлении рекламы проявить творческую самостоятельность.

Результаты анализа данного задания показали:

- количество учащихся, не проявивших какую-либо активность, составило 4 суворовца (оценка 0 баллов);
- средний уровень способностей и творческой деятельности показали 5 обучающихся (оценка 1 балл);

- проявление максимальной активности было отмечено у 3 суворовцев (оценка 2 балла).

Навыки самостоятельной работы учащихся проверялись через следующие задания:

1. Книжная работа. Работа с текстом и графическим материалом учебника: пересказ основного содержания части текста, составление плана ответа по прочитанному тексту, поиск ответа на заранее поставленные к тексту вопросы, краткий конспект.
2. Анализ, сравнение, обобщение и систематизация материала. Работа с первоисточниками, справочниками и научно-популярной литературой, реферирование и конспектирование.
3. Тренировочные упражнения и воспроизведение по образцу.
4. Составление различных вопросов и заданий.
5. Оценка ответов других учеников, оценка их работы на уроке.

После выполнения заданий был сделан вывод, что:

- 4 суворовца обладают низким уровнем развития самостоятельности (оценка 0 баллов);
- средний уровень самостоятельности отмечен у 6 суворовцев (оценка 1 балл);
- наблюдалось проявление развития самостоятельности только у 2 суворовцев (оценка 2 балла).

Анализ результатов диагностических заданий отражен в Приложении № 1. Результаты диагностики оценивались по критериально - уровневой системе, описанной в начале данного параграфа.

В соответствии с разработанным аппаратом оценок были определены уровни сформированности. Как отдельные показатели, так и общий уровень исследовательских умений обучающихся представляет собой следующие уровни:

Адаптивный уровень (0 - 1 балл) – не умеет учащийся логически мыслить, формулировать выводы не способен, правильно оценить результат

работы не может, известные методы для решения новых задач не способен применить, не проявляет творческую активность, самостоятельно работать не способен.

Продуктивный уровень (2 - 4 балла) – информацию анализировать способен, принимает логически обоснованные решения, проявляет творческую активность, формулирует вопросы, уточняет информацию, ответ на поставленный вопрос, пользуясь литературными источниками информации, может самостоятельно найти.

Творческий уровень (5 - 6 баллов) – самостоятельно анализировать информацию умеет, необходимые факты отбирать может, делает обобщения, аргументировано отстаивает свою точку зрения. Обучающийся осознает смысл и цели работы; способен предвидеть последствия принимаемых решений, обладает умением мысленного экспериментирования, выдвигать гипотезы умеет самостоятельно, источники информации находить для опровержения или подтверждения выдвинутых гипотез в состоянии. Умеет самостоятельно планировать свою работу.

Необходимо целенаправленно обучать детей перечисленным умениям. Также для успешного формирования исследовательских умений обучающихся важно соблюдать логику проведения исследования, не исключая отдельные его этапы и не нарушая последовательность выполнения.

Анализ проведенных заданий диагностики позволил выявить общий уровень сформированности исследовательских умений суворовцев:

- 16,7% от всей группы обучающихся обладают высоким уровнем сформированности исследовательских умений, что составляет 2 суворовца;
- 50% учащихся находятся на среднем уровне, который проявился у 6 обучающихся;
- 33,3% обучающихся имеют низкий уровень сформированности исследовательских умений, это составляет 4 человека.

По результатам констатирующего эксперимента сделан вывод о необходимости повышения уровня сформированности исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка. Выявлены суворовцы, наиболее способные к развитию исследовательских и творческих умений. Они продолжили участие в дальнейшем ходе эксперимента.

## **2.2. Модель процесса формирования исследовательских умений на уроке английского языка**

Необходимость применения теоретической модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка возникла в самом начале эксперимента. Повышение уровня сформированности исследовательских умений явилось целью данной модели.

В третьем параграфе первой главы нашей работы выяснилось, что создание условий для включения обучающихся в активную познавательную деятельность требуется от учителя. Использование исследовательских методов обучения, организация учебно-исследовательской деятельности детей требует достаточно большого арсенала технологий, методов и средств. Недостаточный уровень сформированности исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка определил формат дидактической модели как модели поэтапного формирования исследовательских умений. Она представляет собой единую систему взаимосвязей между всеми её компонентами и обеспечивает реализацию педагогических условий формирования исследовательских умений.

Мы опирались на теорию развивающего обучения при построении модели формирования исследовательских умений обучающихся. Е.Н. Кабанова-Меллер, автор П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская являются авторами педагогических теорий развивающего обучения.

Характерные особенности модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка:

- 1) модель активна, то есть обладает способностью преобразовывать объект с учетом внешних и внутренних условий;
- 2) целью данной модели является формирование исследовательских умений у обучающихся на уроках английского языка;
- 3) модель представляет собой систему, состоящую из ряда компонентов: цели, содержания, условий организации деятельности, состав участников и организаторов;
- 4) модель состоит из ряда компонентов, взаимосвязанных между собой;
- 5) модель дает возможность следить за происходящими изменениями на различных её этапах;
- 6) гибкость модели допускает изменения в организации процесса в случае изменения условий проведения и организации исследовательской работы;
- 7) последовательный переход с одного этапа на другой, каждый из которых содержит ряд мероприятий по формированию последовательных исследовательских умений;
- 8) процесс формирования исследовательских умений на уроках английского языка подчиняется закономерностям педагогики;
- 9) управляется модель со стороны организаторами процесса формирования исследовательских умений.

На основе методологических подходов построена и внедрена в учебный процесс модель формирования исследовательских умений на уроках английского языка. Ребенок по-разному проходит одни и те же этапы в ходе выполнения исследовательских работ. Обучающиеся разных уровней сформированности исследовательских умений испытывают характерные затруднения. При этом их успешное преодоление зависит от организации различных видов педагогической помощи. Методами диалога и взаимодействия с ребенком, определения его собственных интересов, наблюдений по плану, заданному учителем, проведением выставок детских

работ, игр, коллекционированием, выполнением простейших исследовательских заданий успешно преодолеваются затруднения детей. Такие как трудности в применении логических приемов (классификация, анализ), неумение планировать свои действия, невнимательность, неустойчивый интерес к деятельности затруднения в выборе темы, трудности при выборе источника информации, определении цели и задач исследования. Приобретенные умения в процессе выполнения проектных работ суворовцев, использованы в учебной деятельности, о чем свидетельствуют результаты обучения: умение работать с книгой как источником информации (даже у не читающих детей), быстрое включение в процесс обучения чтению, динамика познавательной активности обучающихся.

Модель процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка представлена следующими компонентами: 1) этапы; 2) формы организации и способы деятельности;

3) функции педагога; 4) ожидаемый результат в формировании обучающихся исследовательских умений; 5) способы и средства достижения ожидаемых результатов. Каждый компонент реализуется и зависит от целого ряда условий, составляющих основное содержание модели. Наблюдая за деятельностью обучающихся на уроках отмечено, что дети увереннее вступают в диалог с учителем, одноклассниками из группы, более охотно занимаются исследовательской деятельностью, самостоятельно выполняют учебные задания и оценивают свою работу и товарищей.

Характеристика и подробное описание каждого компонента модели процесса формирования исследовательских умений на уроках английского языка представлены в таблице 3.

Таблица 3

Модель процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках  
английского языка

Этап	Формы организации и способы деятельности	Функции педагога	Результат формирования исследовательских умений обучающихся	Способы и средства достижения ожидаемых результатов
Подготовительный	Определение совместных с ребенком его собственных интересов, наблюдение по плану, заданному учителем, выставки детских работ, выполнение простейших исследовательских заданий, коллекционирование, экскурсии, игры	При поиске информации - стимулирование детской любознательности и активности, поддержка и поощрение любых проявлений инициативы и самостоятельности ребенка, желания узнавать новое, развитие и укрепление эмоционального, положительного отношения к обучению	Появление активности в самостоятельном поиске ответа на вопрос. Возможность длительно удерживать внимание на интересующем объекте. Умение фиксировать информацию	Словесные, наглядные и практические методы. В процессе их использования применяются приемы планирования выполнения задания, постановки цели задания, оперативного стимулирования, контроля и регулирования. Приёмы имитации, сравнения, работы с иллюстрацией, самостоятельного проведения наблюдения



Продолжение таблицы 3

Поисковый	Задания игрового характера, исследовательский метод проектов, эксперимент, экспресс-исследование мини-доклад, ролевая игра, индивидуальное и групповое выполнение	Развитие исследовательских умений поступательно	Самостоятельная постановка вопросов, сравнение предметов, нахождение общих признаков, распознавание методов исследования. Простейшие выводы	Группа заданий и упражнений на поиск предметов, имеющих общие признаки и отличительные особенности. Приемы для установления множества связей в рамках одной темы: «Ромашка вопросов»
Результативно-оценочный	Исследовательские проекты, проблемно-поисковые ситуации	Искусственное создание проблемных ситуаций, анализ полученных результатов, формулировка рекомендаций для педагогов	Самостоятельное включение в решение задач, заданий исследовательского характера, осуществление опоры на различные источники информации, умение достигать поставленного результата, рефлексия	Использование наглядных средств, практических заданий, обобщающих таблиц для анализа результатов исследования

Привлечение интереса детей к новому виду деятельности, познанию стало задачей первого этапа модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка.

Для реализации этой цели выдвинуты задачи: 1) создать условия для развития умения наблюдения за объектами окружающего мира; 2) показать учащимся значимость исследовательских умений в жизни человека; 3) детей в решение исследовательских заданий нужно вовлечь. Стимулирующая функция педагога на данном этапе является основной. Он мотивирует обучающихся на выполнение исследовательской работы, даёт объяснение

важности выбранной темы. Совместно с обучающимися определяются способы сбора информации, определяется круг вопросов, ставятся задачи. Как результат, у обучающихся появляется активность в самостоятельном выборе информации и дальнейшей работе с ней.

Организация деятельности детей по формированию основных умений исследовательского характера стало целью второго этапа. Определены следующие задачи:

- 1) формирование представлений о деятельности исследователя;
- 2) раскрытие на доступном материале содержательной стороны исследовательских умений: задавать вопросы и анализировать, сравнивать и высказывать предположения, преобразовывать предметы, объекты, оценивать и представлять результаты исследования делать выводы. На данном этапе педагог организует совместную поисковую деятельность с учениками, поддерживает и направляет деятельность исследовательского поиска. Формирование ключевых исследовательских умений является планируемым результатом на данном этапе. Умение задавать вопросы, сравнивать и анализировать предметы, давать оценку выходят здесь на первый план.

Целью результативно - оценочного этапа стала проверка эффективности процесса формирования исследовательских умений учащихся и самостоятельное применение их детьми в жизненных ситуациях и во внеурочной деятельности. Следующие задачи решались на данном этапе:

- 1) определение уровня сформированности исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка;
- 2) оценивание влияния исследовательских умений обучающихся на формирование способностей к самостоятельному использованию исследовательских умений в другой деятельности и применение их в жизни. Помогает педагог и оформить результаты проекта и сделать выводы по материалам исследований. Он же проводит рефлексию полученных результатов.

Мы пришли к выводу при построении модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка о том, что данный процесс необходимо осуществлять поэтапно с последующим усложнением видов работы. Необходимо повышать сложность выполняемых операционных действий при решении исследовательских задач и увеличивать долю самостоятельности в исследовании и при открытии нового явления. Достигается её реализация в аспекте формирования исследовательских умений с помощью исследовательских задач. Именно они стимулируют учебный процесс и повышают мотивацию и активность обучающихся.

Критериально - оценочный элемент, представленный в первом параграфе второй главы, подразумевает возможность обновления содержания модели, происходящее по результатам связи обратной. Реализация педагогических условий формирования исследовательских умений обучающихся и разработка системы заданий, содержащая проектные цели для разных этапов формирования исследовательских умений предполагает диагностику и коррекцию полученных результатов, реализацию модели на практике.

Наша модель характеризуется целостностью. Поскольку все указанные компоненты взаимосвязаны между собой и несут определенную смысловую нагрузку, за счёт этого достигается более высокий уровень сформированности исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка. Также наличием инвариантной и вариативной составляющих. Модель прагматична, так как выступает рабочим представлением обозначенной цели. Учет особенностей развития детей и практико-ориентированная направленность разработанной модели являются основными свойствами построенной модели.

Определили основой формат дидактической модели как модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка выявленные закономерности поэтапного развития исследовательской учебно-информационной деятельности. Она представляет

собой единую систему взаимосвязей между его компонентами, обеспечивающую реализацию педагогических условий формирования исследовательских умений в современном образовательном пространстве. При построении модели мы учитывали требования ФГОС, предъявляемые к качеству подготовки учащихся в средней школе. Основные положения стандарта описывают реальные виды деятельности, которыми обучающийся должен овладеть к окончанию начального обучения. Составлены требования к планируемым результатам обучения в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Важной частью нового стандарта являются универсальные учебные действия. Проектный метод сегодня широко используется в рамках формирования основных учебных умений в современной школе. Принимая участие в проекте, обучающиеся налаживают контакты. Они обмениваются новостями, информацией, делятся своими интересами, впечатлениями и увлечениями. Исследовательские умения являются важной составной частью универсальных учебных действий обучающихся на ступени начального общего образования. Именно они обеспечивают его результативность и эффективность применения в образовательной среде.

### **2.3. Результаты внедрения модели процесса формирования исследовательских умений на уроках английского языка**

Апробация и внедрение модели процесса формирования исследовательских умений проводились на основе формирующего эксперимента с обучающимися, проходившими констатирующий этап эксперимента на уроках английского языка на базе Екатеринбургского суворовского военного училища в период прохождения производственной педагогической практики.

Осуществлялся процесс формирования исследовательских умений обучающихся в рамках проекта по теме «Юные защитники природы» на английском языке. Проект выполнялся обучающимися как во время уроков, так и во внеурочное время и проводился в 3 этапа: подготовительный, поисковой и результативно - оценочный. Для каждого этапа, согласно содержанию и условиям модели процесса формирования исследовательских умений, определены система методов и цели, использование которых обеспечило формирование исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка.

Выполнение проекта включало в себя следующие этапы:

1. *Организационный этап*, на котором обсуждались цели и задачи проекта, тематика и форма предоставляемого продукта. Учащиеся планировали свою работу, оговаривали сроки ее проведения. Кроме того, на этом этапе учащиеся делились на группы и получали рекомендации по поиску информации и разработке темы.

2. *Поисковый этап* включал в себя поиск и отбор информации по разрабатываемой теме, консультации по содержанию и правилам оформления проектных работ. Учащиеся также предоставляли пошаговые отчеты о своей работе, знакомились с критериями оценки результатов работы над проектом.

3. *Этап оформления результатов*. На этом этапе велась подготовка к презентации результатов проекта, проходила предзащита проекта и его доработка с учетом замечаний. Кроме того, на предзащите учащимся было предложено задавать вопросы по темам, разрабатываемым другими группами. Одной из групп был создан видеоклип, озвученный на английском языке. Каждой рабочей группой была подготовлена страничка фотоальбома и краткое описание своей работы на английском языке (Приложение 2).

4. *Заключительный этап* включал в себя защиту, оценку и обсуждение проекта.

В ходе формирующего эксперимента выявилась необходимость обеспечить условия для развития исследовательских умений учащихся, их самостоятельной деятельности в ходе проектной деятельности, организовать

условия для работы с информацией. Создать такие условия, чтобы ученики сами планировали и осуществляли работу, творчески оформляли результаты своей деятельности. В роли консультанта выступал учитель, к которому можно было обратиться за советом.

При оценке результатов работы учитывались следующие параметры:

- описание экологической ситуации России;
- актуальность выбранной темы;
- глубина интеграции, работа с дополнительной информацией;
- качество оформления работы, наглядность и оригинальность;
- сценарий защиты: грамотное построение доклада, логичность изложения, раскрытие темы, соблюдение регламента;
- ораторское мастерство, умение создать яркое, запоминающееся выступление;
- уровень владения иностранным языком: правильное использование лексики и грамматики, отсутствие ошибок в произношении;
- ответы на вопросы, их аргументированность.

Для подготовки к защите проекта учащимся была предложена следующая схема. В качестве первого задания работы над проектом учащимся было предложено выяснить, задумываются ли вообще их сверстники о существовании экологических проблем в училище. В результате опроса, в котором приняло участие 57 человек, было выяснено, что только 3% суворовцев бережно относятся к чистоте в училище. Учащимися была выдвинута гипотеза о применении ряда мер по повышению уровня экологической культуры суворовцев 3 роты. Было решено снять видеоклип по тематике проекта и создать стенды по экологии. Соответственно, учащиеся разделились четыре на группы по три человека. Отработка соответствующей лексики, рекомендации по поиску дополнительной информации было задачей учителя на этом этапе.

Дополнительная литература учащимися была использована, но основным источником информации послужили различные сайты интернета на русском и английском языках. Каждой группе необходимо было подготовить доклад на английском языке по своей проблематике с учетом

критериев оценивания, компьютерную презентацию и фотографию для общего фотоотчёта. Во время защиты проекта суворовцам требовалось ответить на вопросы по своей теме. Давалась оценка готовому продукту и его презентации после защиты проекта и представления готового продукта. Также проводилось совместное обсуждение выводов исследовательской работы.

Формирование исследовательских умений учащихся происходило на всех этапах проведения формирующего эксперимента. При выборе темы развивались *прогностические* способности, учащимся необходимо было представить себе возможности раскрытия темы, составить план работы. На этапе поиска информации развивалось *аналитическое и системное мышление*. Ученикам необходимо было отобрать нужную информацию, проанализировать ее, рассмотреть изучаемый объект в целостности его связей и характеристик. Кроме того, необходимо было сделать *аргументированный вывод* о том, какие меры оказались наиболее эффективными. Например, группой, занимающейся созданием стендов, был найден материал по экологии, вызвавший интерес остальных суворовцев училища. Поиски этого материала потребовали от учащихся *самостоятельности и творческой активности*, способствовал проявлению индивидуальности. Развития *критического мышления* потребовал отбор информации.

На этапе подготовки к оформлению фотоальбома группа, изучающая проблемы экологии в училище, встретила с лингвистической проблемой – употребление притяжательного падежа в английском языке. В учебнике Spotlight для 5 класса сказано, что притяжательные местоимения в английском языке заменяют предмет или субъект, о котором идёт речь. Столкнувшись с задачей выразить принадлежность не предмету, а человеку, суворовцами было принято решение найти различие между употреблением двух правил на одном из англоязычных сайтов. Было обнаружено противоречие и выдвинута гипотеза, что правило нуждается в уточнении. Учащиеся самостоятельно решили провести *эксперимент*. Было выбрано несколько предметов и имён собственных для анализа

употребления притяжательных местоимений и апострофов с названиями этих существительных в статьях интернета на английских сайтах. В результате был сделан вывод о том, что с названиями предметов употребляются притяжательные местоимения, а с именами собственными – апострофы с окончанием 's. При оформлении фотоальбома учащиеся решили поместить отчёт о полученных результатах и ходе эксперимента. Это пример полностью самостоятельного исследования на всех этапах: обнаружение проблемы, выдвижение гипотезы, сбор информации, проведение эксперимента, применение полученных результатов. *Творческая активность* учащихся нашла выражение во время подготовки к презентации. Был создан видеоклип, озвученный на английском языке, показанный во время защиты проекта на V научно-практической конференция учащихся ЕкСВУ в 2015. На конференции суворовцы, защитившие проектную работу, были удостоены диплома III степени, а в последствии приняли участие во Всероссийском фестивале творческих открытий и инициатив «Леонардо» в Московском государственном университете имени М.В.Ломоносова, город Москва, март 2017 г. (Приложение 3).

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы для выявления результатов формирующего эксперимента была проведена диагностика, аналогичная констатирующему эксперименту.

Результаты выполненных заданий показали, что на данном этапе учащиеся справились с заданиями гораздо быстрее и качественнее. Повысился уровень сформированности критического мышления и самостоятельности учащихся, возросла их творческая активность.

На данном этапе опытно-экспериментальной работы только один суворовец отнёсся к заданию по-прежнему пассивно и получил 0 баллов за все показатели (на этапе констатирующего эксперимента 0 баллов получили 2 человека). Пять обучающихся повысили показатели, хотя и остались на том же уровне (один человек - низком, четверо – на среднем). И только трое учеников улучшили свои показатели, перейдя на более высокий уровень (один человек – на средний, двое – на высокий).



Общий анализ проведенных диагностирующих заданий позволяет сделать вывод, что:

- 33,3% - всех учащихся обладают высоким уровнем сформированности исследовательских умений, что составляет 4 человека из группы. Это на 16,6% выше, чем на этапе констатирующего эксперимента;
- 41,7% - всей группы имеют средний уровень, что составляет 5 учащихся. Это на 8,3% ниже, чем на этапе констатирующего эксперимента.
- 25% - группы имеют низкий уровень сформированности исследовательских умений, что составляет 3 суворовца. Это на 8,3% ниже, чем на этапе констатирующего эксперимента (рис.1).

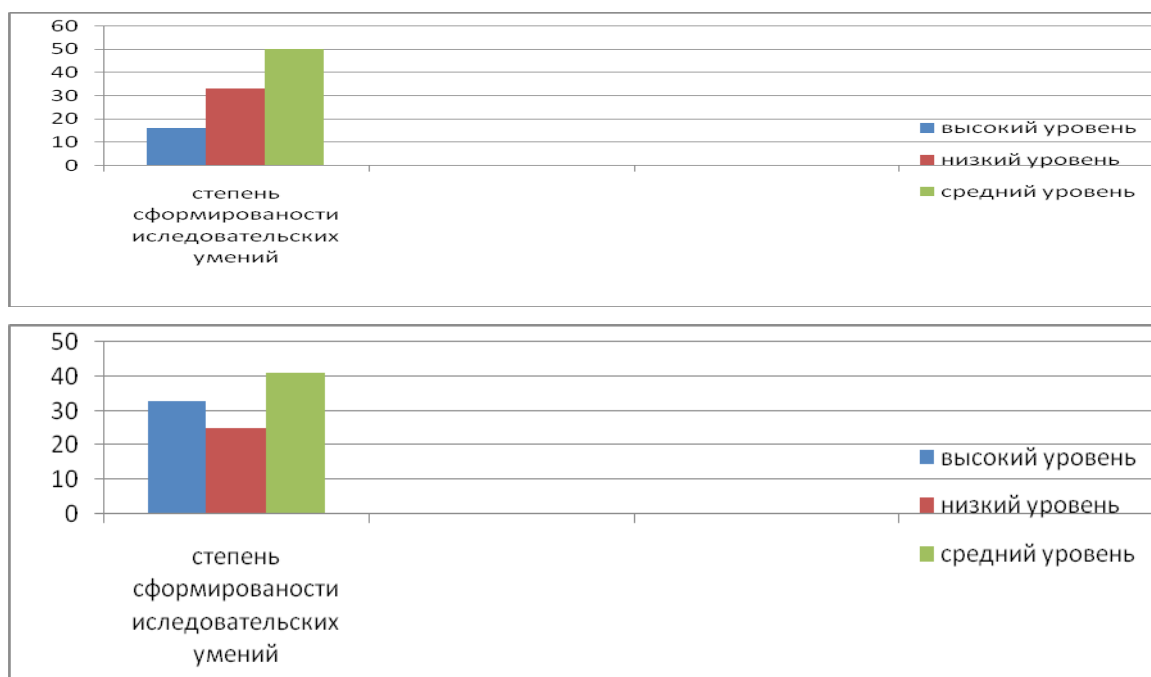


Рис.1. Уровни сформированности исследовательских умений на констатирующем и заключительном этапах эксперимента

Сопоставление результатов констатирующего и заключительного этапов опытно-экспериментальной работы показал, что проектная деятельность может и должна использоваться на уроках английского языка в целях формирования исследовательских умений обучающихся. Так как при этом процессе развивается их критическое мышление, самостоятельность и творческая активность. Кроме того, участие в проектной деятельности влияет на повышение общей мотивации процесса обучения. Таким образом,

подтверждается гипотеза нашего исследования о том, что при формировании исследовательских умений необходимо максимально реализовывать потенциал в применении теоретической модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка. Проектная деятельность активизировала интерес к изучаемому предмету, повысила мотивацию к обучению и актуализировала ранее приобретенные знания.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Сопоставление результатов работы с поставленными задачами позволяет заключить следующее:

При помощи разработанного комплекса упражнений на этапе констатирующего эксперимента была проведена диагностика учащихся и определен исходный уровень сформированности исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка. На основании результатов

диагностической работы был сделан вывод о необходимости повышения уровня сформированности у учащихся исследовательских умений на уроках иностранного языка.

На этапе формирующего эксперимента учащимся было предложено принять участие в проекте по теме «Юные защитники природы».

Общий анализ результатов проектной деятельности показал, что уровень сформированности каждого показателя исследовательских умений повысился. В ходе выполнения проектной деятельности развивались умения работы с информацией, критическое мышление, активизировались самостоятельность учащихся и их творческая активность.

Проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила возможность и необходимость использования модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка. В процессе выполнения проекта на формирующем этапе эксперимента у обучающихся повысилась мотивация к обучению, сформировались навыки работы с информацией, заметно активизировалась творческая деятельность и самостоятельность, критическое мышление развилось. Обучающиеся приобрели необходимый им в повседневной жизни опыт решения практических задач.

Проведенное исследование по выявлению условий организации проектной деятельности в целях формирования исследовательских умений учащихся в процессе обучения иностранному языку позволило сделать ряд выводов. В первой теоретической главе был произведен анализ психолого-педагогической, методической литературы по данной проблеме. Изучением данной проблемы занимались такие отечественные ученые и исследователи как: И.А.Колесникова, Л.П.Крившенко, В.С.Кукушин, А.В.Хуторской, И.Л.Бим, И.А.Зимняя, Е.С.Полат.

Во второй главе исследование показало, что исследовательскую деятельность следует рассматривать как совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания,

той или иной деятельности, как путь познания, способ организации процесса познания. В основу проектной деятельности положена идея, составляющая суть понятия «проект» - его направленность на результат. Чтобы добиться такого результата, необходимо сформировать у детей умение самостоятельно и творчески мыслить, прогнозировать результаты, работать с информацией, устанавливать причинно-следственные связи. Метод проектов ориентирован на совместную деятельность учащихся, особое значение при этом приобретают коммуникативные умения работать в группе. Для решения какой-то проблемы необходимо интегрировать знания и умения из различных сфер деятельности, что и предполагает исследование.

Экспериментальная работа была направлена на проверку эффективности внедрения модели процесса формирования исследовательских умений обучающихся на уроках английского языка. Показатели сформированности исследовательских умений учащихся, такие как уровень критического мышления, самостоятельность, а также творческая активность были выделены на этапе констатирующего эксперимента.

В целях дальнейшего формирования исследовательских умений обучающихся на этапе формирующего эксперимента была проведена проектная работа, требующая применения всех вышеперечисленных исследовательских умений. При выборе темы развивались прогностические способности обучающихся. Им необходимо было представить себе возможности раскрытия темы, составить план работы. На этапе поиска информации развивалось аналитическое и системное мышление. Ученикам необходимо было отобрать нужную информацию, проанализировать ее, рассмотреть изучаемый объект в целостности его связей и характеристик. Поиски и отбор материала потребовали от учащихся самостоятельности и критического мышления. Формирование творческой активности проходило на этапе подготовки к презентации результатов работы. В результате работы над проектом учащиеся приобрели опыт работы в группе, повысилась их мотивация к учебе.

В ходе исследования были выявлены эффективные педагогические условия организации проектной деятельности в формировании исследовательских умений учащихся:

1. Формирование умений критического мышления учащихся обусловлено применяемыми методами и формами проектной деятельности, которые стимулируют проявление аналитического и логического мышления обучающихся.
2. Совокупность проблемных ситуаций и заданий в ходе проектной деятельности обеспечивают эффективное развитие креативных способностей, творческий потенциал и проявление творческой активности учащихся также формируется.
3. Технология проектного обучения способствует поддержанию инициативы и интереса у учащихся в выработке навыков самостоятельной исследовательской деятельности.

Таким образом, в ходе исследования были решены поставленные задачи и подтверждены положения гипотезы, цель достигнута. Вместе с тем, можно указать направления дальнейшего продолжения работы и развития использованных в ней идей. Апробация результатов исследования может быть продолжена в следующих направлениях: повышение мотивации к изучению иностранного языка в процессе осуществления проектной деятельности, совершенствование речевой деятельности учащихся посредством проектной технологии обучения.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 296 с.
2. Ананьев Е.М., Смуров С.В. Система менеджмента качества образовательной деятельности в соответствии с требованиями международных стандартов серии ИСО 9000 и некоторые особенности их внедрения в вузе с учетом профессионально-психологического аспекта. – М.: Образование и общество, 2004. – 167 с.

3. Андропова Р.Е. Научное исследование как условие совершенствования современной дидактики и практики обучения. Материалы научно-конференции преподавателей, аспирантов и студентов. – М.: Просвещение, 2009. – С.29.
4. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования(ИЯ). Иностранные языки в школе, 2005, №3. – С.23.
5. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 2007. – 168 с.
6. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации. – М. : ТЕЗАУРУС, 2013. –.17 с.
7. Бурлакова И.И. Проект «Научно-практическая конференция на английском языке». Иностранные языки в школе, 2009, № 1. –.16 с.
8. Воронина Т. Менеджмент качества ОДО: на пути к созданию системы. – М.: Высшее образование в России, 2005. – 336 с.
9. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб: Союз, 1997, – 96 с.
10. Гладкова А.П. Формирование исследовательских умений младшего школьника во внеурочной деятельности: Автореф. дис. кандидата пед. наук на соискание ученой степени: Волгоград, 2013. – С.25.
11. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М : Книжный дом «Университет», 2000. – 336 с.
12. Гельфман Э. Г. Учебный проект как способ мониторинга интеллектуальных возможностей учащихся на уроках математики. – М.: Просвещение, 2006. –.234 с.
13. Голуб Г.Б., Чуракова О.В. Методические рекомендации «Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся». – Самара: Учпедгиз, 2003. – 246 с.
14. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М. : ИНТОР, 1996. – 336 с.
15. Десяева Н.Д. Исследовательская деятельность педагога. – Академия, 2003. – 296 с.

16. Дистверг А. Избранные педагогические сочинения.–М. :Учпедгиз,1956. – 387 с.
17. Душеина Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка. – Иностранные языки в школе, 2003. № 2, – С.12.
18. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи. – Берлин: Гос. Изд-во. РСФСР, 1922. – 178 с.
19. Журавлев В.Е. Педагогические условия реализации личностно-ориентированного обучения в вузе системы МВД / В.Е. Журавлев // Вестник Бурятского Государственного Университета, 2013. – С. 15.
20. Зажигина Е.В. Приоритетные направления научно-исследовательской работы студентов. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов. – М.: Просвещение, 2009 г. –5 с.
21. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе.– М : Просвещение, 1991. –.45 с.
22. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М : Педагогика,1990. – 345 с.
23. Ильина Б.В. Научное исследование как фактор самоактуализации личности студентов Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов.– М.: Просвещение,2009 г.–.56 с.
24. Камышникова Т. А. Исследовательский подход в обучении как средство развития у учащихся познавательной самостоятельности - необходимого качества социально активной личности. – М.: Просвещение, 1985. –254 с.
25. Клименко М.П. Развитие ценностных ориентаций старшеклассников в процессе использования метода проектов //Иностранные языки в школе, 2010, №2, –.67 с.
26. Коджаспирова Г.М Научное исследование как условие совершенствования подготовки педагогических кадров. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов. – М.: Учпедгиз,2009 г. –.45 с.
27. Колесников А.А. Функциональная роль обратной связи в структуре речевой деятельности // Иностранные языки в школе ,2011, №3. – С. 20.

28. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование. – Тюмень : Сибирская Академия, 2007. – 56 с.
29. Кощеева Е.С. Развитие исследовательских умений учащихся на основе использования схематического моделирования в процессе обучения физике: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01, УрГПУ, Екатеринбург, 2003. – 219 с.
30. Кондаурова, И.К. Теоретическое и технологическое обеспечение развития познавательной самостоятельности студентов в условиях вуза. – Саратов : Учпедгиз, 1994. – 274 с.
31. Крившенко Л.П. Педагогика. – М.: Просвещение, 2008. – 422 с.
32. Кукушин В.С. Педагогика начального образования Москва. – Ростов – на – Дону : Изд.ц. «МарТ», 2005. – 178 с.
33. Леонтьев А.А. Психология общения: 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 256 с.
34. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 178 с.
35. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 258 с.
36. Мишневa Е.К. Формирование культуры учения в процессе овладения ИЯ на ступени основного общего образования (на материале английского языка): Дис. канд. пед. наук. – М.: Просвещение, 2007. – С.13.
37. Напольнова Т.В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 1983. – 178 с.
38. [Одинцова Н.И. Диагностика результатов обучения.](#) – М.: Просвещение, 2006 г. – 234 с.
39. Палаева Л.И. Использование метода проектов на среднем этапе обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе (на материале английского языка): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01, М.: Учпедгиз, 2005. – С.17.
40. Пассов Е.И. Коммуникативность обучения в практику школы: Из опыта работы. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 126 с.
41. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
42. Пидкасистый П.И. Педагогика. – М.: Просвещение, 1998. – 223 с.



43. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование. –М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
44. Подгаецкая И.М. Воспитание у учащихся интереса к изучению русского языка. – М. : Просвещение, 2007. –223 с.
45. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, 2000, № 2. – С.23.
46. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М. : Академия, 2003. – 240 с.
47. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, 2000, №1. – С.23.
48. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М. : Просвещение, 1971. – 560с.
49. Рубинштейн С. А. Основы общей психологии. – М. : ТПРСФСР, I 946. – 704 с.
50. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам». N 499. –Москва, – п.6.
51. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. –М. : Просвещение, 2009. – 240 с.
52. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения. – М.: Просвещение, 1981. – 248 с.
53. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований.– М.: Просвещение, 1986. – с.46.
54. Скибицкий Э.Г. Стил мышления как стратегия решения задач с использованием компьютера. – М. : Информатика и образование, 2000. – 240 с.
55. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр « Академия», 2002. – 123 с.
56. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – М. : Просвещение, 2002. –239 с.

57. Тамбовкина Т.Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проектов.– М.: Просвещение, 2000. – 240 с.
58. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений.– М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.
59. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания.–М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 456 с.
60. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, «Требования к условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования», 2013. гл. IV. – п.22.
61. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 31 декабря 2012. - № 53 (часть I). – 7598 с.
62. Философский энциклопедический словарь /Гл. редакция: Ильичев Л.Ф., Федосеев П.Н., Ковалев С.М., Панов В.Г. – М. : Просвещение, 1983.– 336 с.
63. Худякова Л. А. Активизация исследовательской деятельности учащихся в системе занятий по русскому языку.– М. : Просвещение, 2004. – 30 с.
64. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
65. Хуторской А.В. Современная дидактика. – М. : Просвещение, 1998. – 234 с.
66. Шелавина И.Н. Проектная деятельность на уроках английского языка Иностранные языки в школе, 2003, №5. – с.13.
67. Шумакова Н.Б. Развитие исследовательских умений младших школьников.– М. : Просвещение, 2011. –157с.
68. Эйнштейн А. Собрание научных трудов. – М.: Наука, 1967. – 234 с.
69. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М., Просвещение 1960. – 240 с.

70. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М. : Просвещение, 1978. – 210 с.
71. Fried-Booth D.L. Project work. – Oxford : Oxford University Press, 1986. – 356 с.
72. Haines S. Projects for the EFL classroom: Resource material for teachers. – Walton-on-the Thames Surrey, UK: Nelson, 1989. – 34 с.
73. Hutchinson T. English for specific purposes: A learning-centered approach. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 56 с.

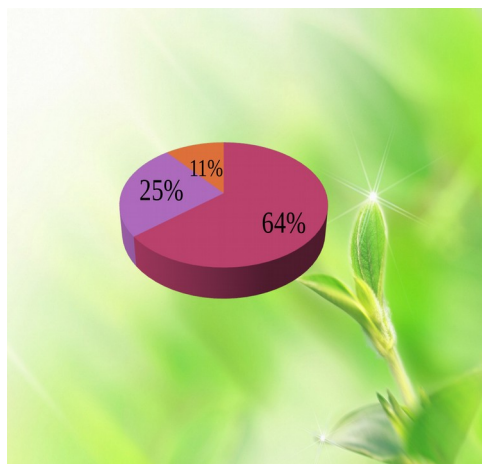
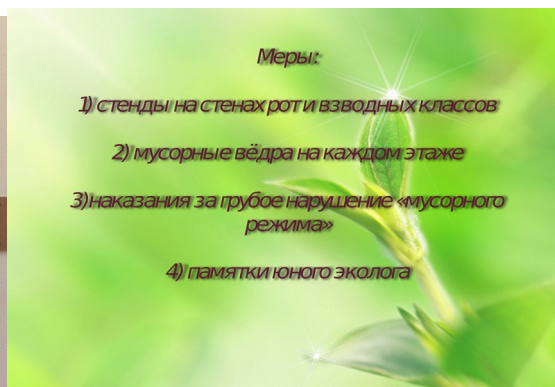
## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

Уровень сформированности исследовательских умений учащихся на этапе констатирующего эксперимента.

ФИО	Показатели исследовательской деятельности									Общий балл	Уровни
	Творческая активность			Качества критического мышления			Навыки самостоятельн ой работы				
	0	1	2	0	1	2	0	1	2		
1. Одинцев В.		+		+			+			1	Н
2. Назаров Г.		+			+			+		3	С
3.Манохин Д.			+		+				+	5	В
4. Катаев Д.			+		+			+		4	С
5. Леонтьев К.	+			+			+			0	Н
6.Литуновский К.		+			+			+		3	С
7.     Картавых Ш.		+				+		+		4	С
8.Рафиков Л.		+			+			+		3	С
9. Лялин Н.	+				+			+		2	С
10. Кузьяев Н.	+				+		+			1	Н
11. Дейнеко У.	+			+			+			0	Н
12.Латыпов К.			+			+			+	6	В

### Приложение 2



### ЮНЫЕ ЗАЩИТНИКИ ПРИРОДЫ



Экология это наука о взаимодействии человека с окружающей природой.

Чем бережнее человек относится к окружающей среде, тем лучше экология.

К сожалению, в данное время человеческое влияние на Землю очень негативное.

Люди загрязняют воздух, почву, реки, моря. Если так будет продолжаться – все живое на Земле

может исчезнуть! Одной из многочисленных экологических проблем является мусор. «Человечество не погибнет в атомном кошмаре, оно задохнется в собственных отходах», – сказал когда-то известный физик Нильс Бор. Каждый день люди производят огромное количество бытовых отходов. Некоторые

